

---

## A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA INTELECTUAL DOS SUJEITOS EM JEAN PIAGET: UMA SÍNTESE TEÓRICA

---

Analisa Zorzi<sup>1</sup>

### Resumo

O presente artigo tem como objetivo apresentar uma síntese teórica do debate realizado por Jean Piaget sobre as relações sociais e de que maneira as interações contribuem para a construção da autonomia intelectual dos sujeitos. Para tanto, dividimos o texto em três partes: a) as relações entre os sujeitos e a sociedade; b) a importância das relações na construção da autonomia; e c) as relações de cooperação e de trocas intelectuais. Esses elementos constituem a dimensão social do processo de construção da autonomia intelectual. Por um lado, destacamos que as transformações que ocorrem ao longo da vida do sujeito, na relação consigo e com os outros, são essenciais para a afirmação da cooperação e de relações simétricas no processo de construção da autonomia. Por outro lado, as trocas intelectuais e a cooperação também aparecem como elemento significativo na composição da autonomia intelectual na medida em que possibilita ao sujeito, cognitivamente, se apropriar das construções conceituais de outro sujeito, na composição do seu próprio sistema.

**Palavras Chave:** autonomia intelectual, relações sociais, cooperação, trocas intelectuais.

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta do Departamento de Ensino da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas RS (FaE/UFPel). E-mail: [ana.lpdufpel@gmail.com](mailto:ana.lpdufpel@gmail.com)

## INTELLECTUAL AUTONOMY CONSTRUCTION OF SUBJECTS IN JEAN PIAGET: A THEORETICAL SYNTHESIS

---

### **Abstract**

The present article aims to present a theoretical synthesis of the debate carried out by Jean Piaget on social relations and how the interactions contribute to the construction of the subjects' intellectual autonomy. To do so, we divide the text into three parts: a) the relations between the subjects and the society; b) the importance of relationships in the construction of autonomy; and c) relations of cooperation and intellectual exchange. These elements constitute the social dimension of the process of constructing intellectual autonomy. On the one hand, we emphasize that the transformations that take place throughout the life of the subject, in relation to himself and with others, are essential for the affirmation of cooperation and symmetrical relations in the process of building autonomy. On the other hand, intellectual exchanges and cooperation also appear as a significant element in the composition of intellectual autonomy insofar as it enables the subject, cognitively, to appropriate the conceptual constructions of another subject in the composition of his own system.

**Keywords:** intellectual autonomy, social relations, cooperation, intellectual exchanges.

## Introdução

O presente artigo apresenta uma síntese produzida a partir da leitura de diferentes obras de Jean Piaget<sup>2</sup> (PIAGET; HELLER, 1968), (PIAGET, 1932; 1954; 1958; 1973) a respeito do desenvolvimento da autonomia intelectual a partir do debate sobre as relações sociais<sup>3</sup>.

Jean Piaget, na busca pelo entendimento dos processos pelos quais os sujeitos vão passando ao longo de seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, nos apresenta uma exaustiva reflexão sobre os aspectos que constituem o processo de evolução intelectual e moral na construção da autonomia nos sujeitos. Nesse sentido, o autor lança mão dos mecanismos de abstração reflexionante e a abertura de novos possíveis para explicar os processos de equilíbrio majorante e, assim compreender as transformações numa dimensão endógena, que integradas num sistema de relações mais amplo, contribuem para a própria transformação moral e social, no sentido de um equilíbrio (cooperação) nas relações entre os sujeitos.

No presente texto, buscou-se organizar alguns elementos da discussão teórica desenvolvida pelo autor, a partir da dimensão social no contexto do desenvolvimento da autonomia com o objetivo de levantar os principais aspectos abordados por Piaget nas relações sociais, por esse motivo, privilegiou-se as obras que tratam dos aspectos sociais e morais do desenvolvimento dos sujeitos.

Nessa perspectiva, no empreendimento de compreender a construção da autonomia intelectual, fez-se necessário abordar as seguintes discussões e con-

---

<sup>2</sup> Optou-se em colocar os anos das publicações originais no corpo do texto para referenciar a época em que cada obra foi produzida. As datas foram consultadas em Montangero; Maurice-Naville (1998).

<sup>3</sup> Este artigo é resultado de um recorte teórico da tese intitulada: "Entre o Social e o Individual: As Trocas Intelectuais e as Trajetórias Cognitivas no Desenvolvimento da Autonomia Intelectual", defendida em julho de 2018 junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

cepções, desenvolvidas ao longo do artigo: a) as relações entre os sujeitos e a sociedade; b) a importância das relações na construção da autonomia; e c) as relações de cooperação e de trocas intelectuais. Esses elementos, portanto, constituem a dimensão social do processo de construção da autonomia intelectual.

### **1. As relações entre sujeitos**

Podemos pensar a questão das relações entre os sujeitos na construção da autonomia intelectual sob, pelo menos, três aspectos articulados numa dimensão social: a) numa perspectiva de compreender a relação entre o sujeito e a sociedade, como pano de fundo para a própria compreensão das ações dos sujeitos em contextos micro ou macro, acarretando em diferentes interpretações do processo de autonomia; b) no entendimento de como ocorre a passagem de uma condição de heteronomia para uma condição de autonomia nas relações, ou seja, na busca pela explicação de como os sujeitos superam o respeito unilateral e afirmam o respeito mútuo nas suas interações, e c) na análise de como acontecem as relações de cooperação e as trocas intelectuais.

A importância da articulação desses três fatores se dá pelo estabelecimento da equivalência da importância dos polos da relação (seja entre sujeitos, seja entre sujeito e objeto) para pensar a autonomia. Neste sentido, não há determinação de um polo sobre o outro e sim influência recíproca no processo.

#### **1.1 O debate sobre a relação entre sujeito e sociedade: em busca de uma síntese**

Uma questão importante na análise do processo de construção da autonomia intelectual e da autonomia em geral do sujeito é a compreensão das relações entre os sujeitos. Nesse sentido, as Ciências Sociais (e dentro desse campo científico, podemos destacar a Sociologia e a Educação nessa discussão) tem tra-

balhado com diferentes abordagens teóricas que buscam explicar como os sujeitos se constituem nesse processo na sua relação com outros sujeitos e com a sociedade de modo geral.

Piaget apresenta uma síntese muito interessante nos “Estudos Sociológicos” (1973) a partir de diferentes posições epistemológicas em torno do problema da relação indivíduo-sociedade. Após fazer críticas a proposições que, de um lado, entendem o corpo social como um todo composto pela soma das partes, ou seja, dos indivíduos nela inseridos, e, por outro lado, a explicação de que a sociedade seria algo exterior aos indivíduos, sendo uma “totalidade indecomponível” (PIAGET, 1973, p. 33), também seria uma explicação insuficiente; Piaget vislumbrou, então, uma alternativa teórica denominada por ele como relativismo<sup>4</sup> dentro de uma Sociologia concreta, no qual:

O todo social não é nem uma reunião de elementos anteriores, nem uma entidade nova, mas um sistema de relações onde cada uma engendra, enquanto relação mesma, uma transformação dos termos que une (PIAGET, 1973, p. 33).

Essas posições foram centrais na busca pela compreensão dos resultados das relações construídas na sociedade e influenciaram as explicações sobre a própria definição da autonomia.

Assim, de um lado, destaca-se a perspectiva idealista (apriorista) na qual se sustenta que as relações são constituídas a partir do indivíduo, pois este já nasceria incorporado das estruturas necessárias para a sua ação, nada o determinaria ou o condicionaria (BECKER, 2001). Logo, partem apenas dele as iniciativas relacionadas ao seu agir, não dependendo de um processo interativo entre

---

<sup>4</sup> Piaget faz referência ao termo relativismo não no sentido do que pode ser relativo ou não, mas sim no sentido de adotar o ponto de vista das interações, das relações (PIAGET, 1973).

ele e sua cultura. Nesse sentido, não haveria processo de construção de autonomia, pois esta condição seria dada a priori ao indivíduo simplesmente pelo fato de existir (ZORZI, 2009).

De outro lado, há a perspectiva determinista (empirista) que entende que o indivíduo está submetido a uma realidade social, portanto sem a possibilidade de inserir-se num processo como sujeito ativo, pois não há espaço para sua curiosidade e nem para a sua contribuição, já que o mundo está pronto para ser incorporado por ele (BECKER, 2001; ZORZI, 2009). Logo, o indivíduo não age sobre o mundo, sobre a realidade social, isto já está pronto, ele deve apenas se adequar a essa realidade. Aqui também não há processo de construção da autonomia, pois ao indivíduo cabe o cumprimento do seu papel social, seja ele qual for, independente das relações estabelecidas com outros sujeitos, se simétricas ou assimétricas.

A terceira perspectiva sustenta que a autonomia é uma condição em permanente processo de construção. A condição de sujeito do indivíduo admite a importância de dois polos da relação indivíduo - mundo/realidade social, o que significa que existe uma relação de influência de um polo sobre o outro na construção de novas ações. Esse pressuposto é chamado de interacionista (está relacionado ao relativismo destacado por Piaget nos Estudos Sociológicos) e leva em conta todos os processos construídos pelo sujeito desde antes de sua participação na sociedade enquanto adulto. Nesse sentido, faz parte da própria constituição do ser humano esse processo contínuo de construção e desenvolvimento seja a respeito do mundo físico, químico, biológico, social, entre outros (BECKER, 2001; ZORZI, 2009).

Assim como essas correntes aparecem nas Ciências Sociais como modelos teóricos de explicação da relação indivíduo-sociedade e são instrumentais

na definição da autonomia dos sujeitos, na Psicologia também há o enfrentamento de diferentes correntes, com princípios teóricos próximos aos das Ciências Sociais, na explicação da inteligência e desenvolvimento desta nos sujeitos.

Nesta discussão, Piaget também aponta para a necessidade de superação das teorias da inteligência apriorista e empirista. Nas conclusões de o “Nascimento da inteligência na criança” (1936), o autor explora essas diferentes perspectivas teóricas de concepção do desenvolvimento da inteligência do sujeito e sua relação com o meio, explicitando seus méritos e seus limites no projeto de empreender uma explicação sobre como ocorre o processo de desenvolvimento dos sujeitos e da construção do conhecimento. Dessa forma, ele traz elementos do Empirismo Associacionista, do Intelectualismo Vitalista, do Apriorismo e da Psicologia da forma e da Teoria das Tentativas, contrapondo-as a partir da Teoria da Assimilação, encabeçada por ele como uma superação teórica das anteriores.

Assumindo, assim, a perspectiva relativista como modelo explicativo das interações sociais, Piaget destaca a aproximação entre a psicologia e a sociologia na compreensão dos fenômenos tanto no âmbito do sujeito quanto das interações sociais. Sobre esse aspecto, o autor esclarece:

Ora, está claro que, deste terceiro ponto de vista, não poderiam subsistir conflitos entre a explicação sociológica e a explicação psicológica: elas contribuem, pelo contrário, uma e outra para esclarecer os dois aspectos complementares, individual e interindividual, de cada uma das condutas do homem em sociedade, trata-se de luta, de cooperação, ou de qualquer variedade intermediária de comportamento comum. Além dos fatores orgânicos, que condicionam do interior os mecanismos da ação, toda conduta supõe com efeito duas espécies de interações que a modificam de fora e são indissociáveis uma da outra: a interação entre o sujeito e os objetos e a interação entre o sujeito e os outros sujeitos. (PIAGET, 1973, p. 35).

Fica claro que o entendimento aqui destacado atribui igual importância às interações entre sujeito e objeto e entre sujeitos na constituição da ação des-

tes, seja no campo intraindividual ou interindividual. Existe, portanto, correspondência nos mecanismos de explicação da conduta do sujeito e das interações sociais.

Piaget, segue:

[...] os fatos sociais são exatamente paralelos aos fatos mentais, com a única diferença que o “nós” se encontra constantemente substituído pelo “eu” e a cooperação, pelas operações simples. (PIAGET, 1973, p. 35-36).

Afirmar que a interação entre dois sujeitos se constitui ela própria numa totalidade<sup>5</sup> revela o caráter dialético dessa proposta teórica mostrando que a sociedade se configura a partir de uma teia complexa de relações sociais que vão se transformando na medida em que os sujeitos vão modificando a si mesmo e os objetos. E sendo resultado dessas interações, elas mesmas (as relações sociais) também aparecem como elemento que provoca novas modificações nos sujeitos e nas relações assumindo assim ora o caráter de síntese, ora o caráter de tese ou de antítese de novas interações.

Portanto, essa perspectiva nos abre a possibilidade de compreender a construção da autonomia dos sujeitos, de um lado, a partir e nas interações travadas entre sujeitos, pensando nas relações<sup>6</sup> que constituem o todo social e, de outro lado, que se complementam a partir e nas interações entre sujeitos e objetos de conhecimento. Nesse sentido, a constituição do sujeito autônomo se configura de forma integrada nas diferentes dimensões da vida deste (moral, social, política, econômica, afetiva, intelectual), pois da mesma forma que podemos pensar

---

<sup>5</sup> Na “Psicologia da inteligência” (1947) Piaget retoma essa questão, destacando que: “Cada relação entre indivíduos (a partir de dois) acaba efetivamente por modificá-los e, portanto, constitui já uma totalidade, de tal modo que a totalidade formada pelo conjunto da sociedade é menos uma coisa, um ser ou uma causa do que um sistema de relações” (PIAGET, 2013, 221).

<sup>6</sup> Torna-se importante destacar que na teoria piagetiana, as interações produzidas pelos sujeitos, e que configuram aspecto importante e fundamental para a construção da autonomia, são as de cooperação que pressupõe simetria e respeito mútuo entre os indivíduos.



a sociedade como uma totalidade composta pela integração das relações sociais, podemos pensar também, o sujeito como uma totalidade constituída por essas diferentes dimensões da vida.

## 1.2. A importância das relações na construção da autonomia

Em pelo menos três obras, Piaget discute diretamente sobre a construção da autonomia, que são: “O juízo Moral na Criança” (1932); “Estudos Sociológicos” (1973) e “La Autonomía en la Escuela” (1968). Nelas, o autor destaca como fundamental as relações de cooperação para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, seja no âmbito dos espaços privados, como o familiar, seja nos espaços públicos como na escola e em outras instituições. Nessa perspectiva, a cooperação dos sujeitos é condição para a construção de sua autonomia.

No “O Juízo Moral na Criança” (1932), Piaget destaca que a criança supera a heteronomia enquanto primeira forma de consciência do dever e conquista a autonomia moral a partir da cooperação. A conduta heterônoma está relacionada, conforme o autor, a um realismo moral<sup>7</sup> que encontra espaço de atuação no âmbito da coação moral dirigida pelo adulto à criança.

De forma comparável, o processo desencadeado pelas relações de coação no domínio moral, também ocorre no campo intelectual. Ou seja, a heteronomia preservada na interação entre o adulto e a criança do mesmo modo se mantém moral e intelectualmente.

Conforme Piaget:

Ora, a coação moral é parente muito próximo da coação intelectual, e o absoluto literal que a criança mais ou menos atribui às regras recebidas de fora, assemelha-se, de perto, como veremos, às atitudes que adota a

---

<sup>7</sup> “[...] chamaremos de realismo moral a tendência da criança em considerar os deveres e os valores a eles relacionados como subsistentes em si, independentemente da consciência e se impondo obrigatoriamente, quaisquer que sejam as circunstâncias às quais o indivíduo está preso” (PIAGET, 1994, p. 93)

respeito da linguagem ou das realidades intelectuais impostas pelo adulto. Portanto, podemos utilizar essa analogia para fixar nosso vocabulário e falar de um realismo moral para designar, no plano dos julgamentos de valor, o análogo daquilo que são o “realismo nominal” e mesmo o verbalismo ou o realismo conceptual, no plano da razão teórica. (PIAGET, 1994, p. 93).

A superação dessa condição, a de heteronomia nas relações de obediência numa moral da coação, se dá então num ambiente de relações de outro tipo, a do respeito mútuo numa moral da reciprocidade.

Piaget sustenta, então, um paralelo com o desenvolvimento intelectual, pois a coação moral está para o egocentrismo moral, assim como a coação intelectual está para o egocentrismo intelectual. Portanto, a transformação dessas condições passa pelo tipo de relação construída junto a outros sujeitos e aos mecanismos de desenvolvimento cognitivo que os coloca em outro patamar de conduta.

O juízo moral em desenvolvimento, assim como a própria inteligência no sujeito, alcança o horizonte da autonomia nas relações de cooperação que o fazem assumir o ponto de vista de outros questionando assim os resultados dos atos alheios como ponto central de sua avaliação da conduta e colocando a intencionalidade desses atos como referência principal.

Nas conclusões gerais do capítulo “A Coação Adulta e O Realismo Moral” da obra “O Juízo Moral na Criança” (1932), Piaget explica como de fato a criança supera a heteronomia: na fase inicial em que impera a moral da coação, a obediência as regras é algo totalmente exterior e num primeiro momento vinculado ao respeito unilateral dedicado aos pais; e num segundo momento, numa fase intermediária, vinculado à regra mesma, de maneira absoluta, num processo de generalização e de diferenciação; num outro momento, a autonomia se confi-

gura a partir da consolidação do respeito mútuo e a regra se interioriza na medida em que o sujeito compreende a intencionalidade dela quando busca assegurar o bem para o coletivo.

Numa série de conferências realizadas por Piaget e sistematizadas no texto “Relações entre a Afetividade e a Inteligência no Desenvolvimento Mental da Criança” (1954), o autor retoma as teses construídas no “O Juízo Moral na Criança” (1932) e nos “Estudos Sociológicos” (1973) na explicação do desenvolvimento cognitivo e do conhecimento na relação dos sujeitos com os objetos e propõe no seu esquema explicativo a existência de uma relação entre a inteligência e a afetividade no próprio processo de desenvolvimento do sujeito. Isso significa que além de construir estruturas cognitivas, o sujeito desenvolve, de forma paralela, níveis de afetividade que culminam no seu próprio desenvolvimento moral.

Para Piaget,

Sentimentos de sucesso ou de fracasso levam a uma facilitação ou inibição na aprendizagem das matemáticas, mas as estruturas das operações não são modificadas. A criança cometerá erros, mas não inventará, por isso, novas regras de adição; compreenderá mais depressa do que uma outra criança, mas a operação será sempre a mesma.

[...] Se a criança for estimulada, obterá talvez, resultados melhores; do contrário, haverá regressão em nível do pensamento pré-operatório, mas não surgirão estruturas novas. A operação terá êxito ou não. (PIAGET, 2014, p. 45).

O autor explica, então, que existe de fato um elemento que regula a conduta do sujeito, nesse caso da criança, no processo de aprendizagem que pode levá-lo a seguir adiante no processo ou até mesmo inibir seu desenvolvimento. Esse elemento traduzido em sentimentos num determinado período e transformado em valores e interesses num nível mais avançado, é o que Piaget caracteriza como energética da ação.

A autonomia para Piaget constitui-se, portanto, numa situação que se afirma nas relações dos sujeitos com outros sujeitos que vivem em sociedade. No entanto, essa condição é construída num processo dinâmico e gradual de superação de uma condição heterônoma e pode ser considerada como uma espécie de ponto de chegada no desenvolvimento moral do sujeito, no sentido de abertura de possíveis relações mais justas, democráticas e simétricas.

Nesse sentido, o desenvolvimento cognitivo aparece como condição necessária, mas não suficiente, para o desenvolvimento moral na busca pela autonomia, ou seja, para o autor essa condição não está dada no sujeito e não faz parte do aparato inato que o sujeito traz consigo a partir do momento em que nasce. Necessariamente, é um processo em via de se construir e está intimamente relacionado às interações vivenciadas ao longo da vida.

Acompanhando os estádios de desenvolvimento cognitivo, então, a criança num primeiro momento se percebe num todo indiferenciado com o mundo (incluindo objetos e pessoas – que servem para a satisfação de suas necessidades), para depois afirmar uma identidade, primeiro egocêntrica, mas aí já percebendo objetos e pessoas como algo diferente de si, conquistando, assim, a descentração e diferenciando objetos de pessoas também. Desse modo, o desenvolvimento, afetivo e moral, vai se constituindo nesse processo.

Piaget faz uma análise minuciosa etapa por etapa desse desenvolvimento, desde as relações intraindividuais relacionadas à Inteligência Sensorio-Motora até as relações interindividuais marcadas nos estádios pré-operatório, operatório-concreto e nas operações formais. Nesse sentido, os esquemas de reação constituem-se num componente importante nas transformações que o sujeito vai construindo.

De acordo com Piaget:

Ora, não há razão nenhuma para que essa esquematização, desempenhando um papel tão importante nas reações aos objetos, no comportamento da criança para com as coisas, não seja encontrada no seu comportamento para com as pessoas, isto é, nós reagimos de maneira semelhante em situações análogas, segundo nosso caráter, mas o que é o caráter, senão precisamente o conjunto desses esquemas de reação? (PIAGET, 2014, p. 189-190).

Interessante destacar o paralelo que o autor faz entre os esquemas de reação aos objetos e os esquemas de reação às pessoas sustentando o movimento de assimilação ativa em ambas relações e a presença de aspectos cognitivos e afetivos em cada estágio do desenvolvimento do sujeito. E ainda, destaca Piaget, os modos de reação relacionados aos pais, aparecem como ponto de partida da esquematização, fazendo com que a criança transfira tais reações a outras pessoas:

[...] a reação à autoridade, a reação à afeição, a reação a toda espécie de situações familiares são reações que poderão ser transpostas de uma situação a outra e que permitirão estabelecer, assim, analogias de todos os tipos, entre situações sucessivas que o indivíduo vai viver. Esses esquemas conduzem ao estabelecimento de relações entre todos os personagens novos e seus primeiros modelos de conduta interindividual, constituídos pelos pais. (PIAGET, 2014, p. 191).

Será a partir da relação com os pais que os esquemas de reações vão se transformando. Neste momento, os pais aparecem como autoridades com identidades que são sentidas como ideais pelas crianças e a relação afetiva estabelecida parte justamente desse superego como fonte da moral da obediência que marca as relações de heteronomia, como já foi destacado acima em relação ao cumprimento das regras.

A passagem de uma moral da obediência (heteronomia) para a uma moral do sentimento de dever (autonomia) se dá num processo dinâmico que obedece ao movimento destacado acima complexificando os esquemas de reação às pessoas. Contudo, Piaget destaca três condições para que essa situação se efetive, são elas: permanência do sentimento de obrigação para além da situação em que a norma foi criada; a norma deve ser aplicada para outras situações análogas,

ou seja, ela deve ser generalizável; e sentimento de autonomia e não mais relacionada a uma obediência (PIAGET, 2014, p. 208).

Para o autor, essas condições só podem ser concretizadas a partir do terceiro estágio do desenvolvimento cognitivo no qual aparecem as operações de reversibilidade e conservação. E a comparação entre os processos cognitivos e afetivos, também, se dá a partir de três características: a reversibilidade das operações; a condição solidária das operações compondo um sistema; e a conservação de elementos que possibilitam as transformações.

#### Segundo Piaget,

Pode-se, pois, comparar os sentimentos morais à lógica, e a verdadeira lógica dos sentimentos é, pois, o conjunto dos sentimentos morais, não os sentimentos morais simplesmente subordinados à autoridade de alguém, essa moral de obediência que se desenvolve já em nível precedente, mas que não abraça em nada a totalidade dos sentimentos morais da criança, mas os sentimentos morais relativamente autônomos que se superpõem à moral de obediência. A lógica dos sentimentos é a moral do respeito mútuo, moral da reciprocidade, moral, como veremos, cujo produto mais autêntico é precisamente o sentido do justo e do injusto, o sentimento fundado na igualdade. E essa lógica de sentimentos apresenta, então, todos os caracteres de uma lógica em geral: caracteres de conservação, de reversibilidade, de autonomia e, sobretudo, os caracteres de estrutura ou de sistema (no caso específico, o conjunto de regras ou de normas que o grupo ou os membros do grupo se dão em função da reciprocidade). (PIAGET, 2014, p. 227)

A possibilidade da efetivação da autonomia passa necessariamente pela estruturação dessas condições que resultam de um processo de transformação do sujeito nas suas relações consigo mesmo e com os outros. Neste momento, superando a assimetria das relações que pautam a coação como forma de submeter os sujeitos às normas, a cooperação e as relações simétricas aparecem como possibilidade nas interações entre os sujeitos que estabelecem entre si laços de reciprocidade firmando, portanto, o respeito mútuo.

As normas passam, portanto, a ter um caráter geral em que o sujeito as compreende no sentido do regramento da sociedade para garantir o bem-estar de todos. O tipo de relação estabelecido entre os sujeitos, portanto, será decisivo na construção da autonomia. Nesse sentido, Piaget vislumbrava nas relações de cooperação o potencial para o desencadeamento desse processo.

### **1.3. As trocas intelectuais e a possibilidade de efetivação da cooperação**

Diante da questão que busca compreender se é a capacidade cognitiva operatória que permite ao sujeito colaborar em suas relações ou se, ao contrário, são as relações coletivas que determinam o seu desenvolvimento, Piaget argumenta que há um sistema enquanto totalidade que engloba as ações e as operações dos sujeitos em interação (tanto entre sujeitos quanto entre sujeito e objeto) resultando tanto na organização social quanto na organização lógica do pensamento do sujeito.

Nas palavras de Piaget:

É aqui que a noção de “agrupamentos” operatórios permite simplificar essa questão aparentemente sem saída: basta determinar, sobre uma escala dada, a forma precisa das trocas entre os indivíduos, para perceber que essas interações são elas mesmas constituídas por ações e que a cooperação consiste ela mesma num sistema de operações, de tal forma que as atividades dos sujeitos se exercendo sobre os objetos, e as atividades dos sujeitos quando agem uns sobre os outros se reduzem na realidade a um só e mesmo sistema de conjunto, no qual o aspecto social e o aspecto lógico são inseparáveis na forma como no conteúdo. (PIAGET, 1973, p. 103).

Sempre há, na troca entre os indivíduos, uma dimensão individual relacionada à interação entre sujeito e objeto e uma dimensão social relacionada à interação entre sujeitos. Portanto, no desenvolvimento, assim como na formação de agrupamentos, essas duas dimensões são indissociáveis.

Na análise das interações sociais, Piaget destaca três realidades sociais que considera fundamentais para que as relações entre os sujeitos se efetivem. São elas: as regras, os valores e os sinais; “Toda sociedade é um sistema de obrigações (regras), de trocas (valores) e de símbolos convencionais que servem de expressão às regras e aos valores (sinais)” (PIAGET, 1973, p. 114).

Piaget vai tomar como ponto central o sistema de troca (valores) argumentando que outras áreas do conhecimento já tinham se debruçado nos estudos sobre as regras e os sinais. Primeiramente, o autor esclarece que o ponto de vista adotado é o qualitativo, pois não se trata das trocas econômicas apenas, e sim dos “valores sociais de troca” (PIAGET, 1973, p.115). Nesse sentido, o que está em jogo para ele é o equilíbrio gerado na vida social a partir das interações.

Dito isso, torna-se importante destacar que na interação entre os sujeitos há a efetivação ou não de uma escala de valores compartilhada que abarcam as ações e as reações em jogo. Quando há equivalência dos valores e a recíproca ocorre no sentido da valorização da ação, podemos considerar que existe equilíbrio nessa relação: “A existência das escalas de valores se traduz assim por uma perpétua valorização recíproca das ações ou serviços” (PIAGET, 1973, p. 119).

Quando os sujeitos “se fundem numa mesma escala de valores” (PIAGET, 1973, p. 121), há o que Piaget chama de equivalência resultando assim no equilíbrio visualizada na seguinte equação I:

$$(r\alpha = s\alpha') + (s\alpha' = t\alpha') + (t\alpha' = v\alpha) = (v\alpha = r\alpha)$$

Onde  $r\alpha$  é a ação ou reação de  $\alpha$  sobre  $\alpha'$ ;  $s\alpha'$  é a satisfação de  $\alpha'$  originada pela ação  $r\alpha$ ;  $t\alpha'$  é a dívida de  $\alpha'$  que resulta da satisfação  $s\alpha'$  e  $v\alpha$  é a valorização de  $\alpha$  por  $\alpha'$  (PIAGET, 1973, p. 121). Existe nessa equação a igualdade



entre a ação do primeiro sujeito e a valorização dessa ação pelo segundo expressado na sua satisfação e na dívida que constitui, que pode ser virtual – a ser realizado em outro momento. Sendo assim, essa dívida se transforma em crédito que pode ser acionado pelo sujeito  $\alpha$ . Disso resulta outra equação (II), que nos termos da equivalência segue:

$$(v\alpha = t\alpha') + (t\alpha' = r\alpha') + (r\alpha' = s\alpha) = (s\alpha = v\alpha)$$

Nas palavras de Piaget:

[...] o que significa que 1) se  $\alpha'$  se reconhece numa dívida equivalente ao crédito de  $\alpha$ , seja  $v\alpha = t\alpha'$  e 2) se salda sua dívida sob forma de um serviço equivalente, seja  $t\alpha' = r\alpha'$  e 3) se este serviço satisfaz  $\alpha$  de forma equivalente, seja  $(r\alpha' = s\alpha)$  então 4) a satisfação de  $\alpha$  equivale a seu crédito, seja  $(s\alpha = v\alpha)$ . (PIAGET, 1973, p. 125).

Com a efetivação da dívida/crédito há o fechamento de um ciclo de reciprocidade que garante, conforme o autor, o equilíbrio social nas relações. Piaget ainda destaca que há toda espécie de desigualdades possíveis nas duas equações, como por exemplo quando a ação é mais onerosa do que a satisfação causada, conseqüentemente todo o equilíbrio fica comprometido em meio a desigualdade dos valores.

O contexto das interações vai influenciar, então, os acordos, em relação às escalas de valores, a serem firmados pelos sujeitos numa determinada situação. Portanto, o sujeito não possui apenas uma escala de valores, mas muitas que estão sempre em jogo nos acordos com outros sujeitos em outros contextos (espaços e tempo) de interação.

A partir dessa perspectiva, é possível entender as trocas intelectuais no conjunto das relações de cooperação, nas quais há constantemente um jogo entre as operações lógicas e a vida social. Existe, nesse sentido, um paralelismo

entre o desenvolvimento social e o desenvolvimento de ordem intelectual, inclusive nas relações de troca com outros indivíduos.

Piaget afirma que no período que se inicia com o aparecimento da linguagem até os 7-8 anos, há na socialização uma fase de transição entre o individual puro, marcado pelo período anterior e a cooperação, característica do período posterior. Da mesma maneira, essa fase da criança é marcada pelo pensamento intuitivo estando a meio caminho entre a inteligência sensório motora e a lógica operatória.

As trocas interindividuais das crianças de 2 a 7 anos são caracterizadas por um 'egocentrismo' que permanece a meio caminho do individual e do social e que se pode definir por uma indiferenciação relativa do ponto de vista próprio e do ponto de vista do outro [...]

Ora, fato interessante, existe uma relação estreita entre o caráter egocêntrico das trocas interindividuais deste período e o caráter ilustrado e intuitivo, logo pré-lógico, do pensamento próprio às mesmas idades. (PIAGET, 1973, p. 179-180).

Já entre os 7-11/12 anos, no período das operações, a criança demonstra capacidade de cooperação e coordenação dos pontos de vista.

É assim que ela se torna capaz de discussão – e desta discussão interiorizada, e conduzida consigo mesmo, que é a reflexão – de colaboração, de exposições ordenadas e compreensíveis para o interlocutor. (PIAGET, 1973, p. 180).

Nesse momento, o sujeito compreende a sua posição como uma entre outras nas relações que ele compartilha consolidando assim a cooperação e a coordenação de pontos de vista, inclusive com a possibilidade de generalização dessa atitude nas diferentes interações das quais participa.

Piaget, conclui:

Assim como existe estreita conexão entre o egocentrismo do pensamento e seu caráter intuitivo, constatamos, também, uma correlação íntima entre a cooperação e o desenvolvimento das operações lógicas [...]

um agrupamento é um sistema de conceitos (classes e relações) implicando uma coordenação de pontos de vista e uma posição em comum do pensamento. O fato é ainda mais nítido no plano formal, que começa depois dos 11-12 anos, pois o pensamento hipotético-dedutivo é antes de tudo um pensamento apoiado numa linguagem (comum ou matemática) e que é, pois, um pensamento coletivo. (PIAGET, 1973, p. 180-181).

Nessa posição, temos clareza de que tanto na dimensão individual quanto na dimensão social ou coletiva, o progresso do pensamento não se dá de forma isolada, o sujeito vai resolvendo as questões que se colocam a ele na medida em que colabora e que apreende a partir dos outros sujeitos elementos necessários para fechar os sistemas conceituais com os quais se confronta, ficando evidente também a necessidade de compreender as relações como solidárias ao processo de desenvolvimento do sujeito.

Nesse sentido, no processo de equilibração das relações entre os sujeitos, a assimilação e a acomodação tem um papel fundamental na incorporação de elementos discursivos que expressam a representação do outro auxiliando numa reorganização conceitual no sujeito. Por consequência, esse é um processo de mão-dupla, ou seja, a reciprocidade toma forma na medida em que esse movimento de construção conceitual faz sentido aos dois ou mais sujeitos em interação.

A cooperação se configura assim num sistema de ações interindividuais e a troca intelectual aparece como uma de suas formas. Nas trocas intelectuais, então, temos a mesma configuração das equações destacadas acima, nas quais se efetivam numa proposição (ação), num acordo (satisfação), numa continuação (dívida), e num engajamento (valorização). Existindo 03 (três) condições para que o equilíbrio se estabeleça: um sistema comum de sinais; a conservação das proposições; a reciprocidade de pensamento entre os parceiros (PIAGET, 1973, p. 186).

Piaget ainda destaca:

[...] vê-se assim que a troca de pensamento, quando atinge o equilíbrio, é conduzida pelo fato mesmo de constituir uma estrutura operatória. Dito de outra maneira, a forma de equilíbrio atingida pela troca nada mais é do que um sistema de correspondências simples ou de reciprocidades, isto é, um “agrupamento”, englobando os que são elaborados pelos parceiros mesmos. (PIAGET, 1973, p. 193)

Entende-se aqui, que não se trata apenas das três formas básicas de equilibração (entre sujeito e objeto, entre subsistemas e entre subsistemas e totalidade), mas fundamentalmente entre sujeitos em contexto de cooperação, no qual operam juntos sobre determinados fenômenos. Isso é chave para pensar o desenvolvimento da autonomia intelectual para além do desenvolvimento cognitivo.

Da mesma forma que as estruturas construídas pelos sujeitos são solidárias estabelecendo um conjunto de operações, as trocas e a coordenação de diferentes pontos de vista, numa discussão, também atuam numa lógica de conjunto na busca pela resolução de um problema (ou na explicação de um fenômeno). Esse processo, Piaget chama de co-operação, pois envolve os sistemas construídos pelo sujeito individual e coletivamente, em pelo menos dois planos, a partir dos sistemas próprios de cada sujeito e a partir do confronto, na cooperação, desses sistemas gerando algo novo. Portanto, a troca pode ser realizada entre os sujeitos e entre o sujeito e a produção do grupo.

### **Considerações finais**

Alguns destaques são importantes fazer para a continuação do debate em torno do processo de construção da autonomia. Por um lado, então, nem a autonomia é uma condição estanque, nem a cooperação é um processo que se fecha completamente. O que isso significa? Significa que, estamos continuamente

construindo a autonomia e que este processo está diretamente relacionado a possibilidade de efetivação das relações de cooperação. Por outro lado, a análise sobre a construção da autonomia extrapola o prisma social, que aliás, é fundamental, e se estende para uma análise do processo cognitivo dos sujeitos.

Com o objetivo de problematizar tais aspectos, o presente artigo trouxe uma reflexão, a partir do campo da dimensão social, sobre o processo de construção da autonomia intelectual. Nesse sentido, abordamos o debate sobre as relações sociais em contraposição, de um lado, à ideia de que as relações são exteriores ao sujeito determinando-o como uma “entidade nova” (PIAGET, 1973), e de outro, à concepção de que as relações são compostas a partir da soma das individualidades ou, como criticado por Piaget (1973) uma “reunião de elementos anteriores”. Sendo assim, Piaget sustentou uma perspectiva teórica que vislumbrava um sistema de interações sociais que compõem uma totalidade, em permanente construção.

Destacou-se, também, o processo de desenvolvimento pelo qual o sujeito passa na superação da heteronomia para uma condição de autonomia nas relações. As transformações que ocorrem ao longo da vida do sujeito, na relação consigo e com os outros, são essenciais para a afirmação da cooperação e de relações simétricas.

Por fim, as trocas intelectuais e a cooperação também aparecem como elementos significativos na composição da autonomia intelectual, na medida em que possibilita ao sujeito, cognitivamente, se apropriar das construções conceituais de outro sujeito, na composição do seu próprio sistema. Nesse contexto, a troca realizada configura a cooperação nas relações sociais de um modo geral e nas interações de cunho intelectual, especificamente.

Em termos teóricos, portanto, o debate empreendido por Piaget nos remete a problematizar a construção da autonomia intelectual enquanto síntese do desenvolvimento das interações sociais na busca pela cooperação e do próprio desenvolvimento cognitivo do sujeito formando, aquilo que o autor definiu como “[...] um só e mesmo sistema de conjunto, no qual o aspecto social e o aspecto lógico são inseparáveis na forma como no conteúdo” (PIAGET, 1973, p. 103).

### Referências

- BECKER, Fernando. Modelos Pedagógicos e modelos epistemológicos. In: BECKER, Fernando. Educação e Construção do Conhecimento. Porto Alegre: Artmed editora, 2001, p. 15-32.
- MONTANGERO, Jacques; MAURICE-NAVILLE, Danielle. Piaget ou a inteligência em evolução. Porto Alegre: Artmed editora, 1998.
- PIAGET, Jean; HELLER, J. La Autonomía en la Escuela. Buenos Aires: Losada, S.A. 1968.
- PIAGET, Jean. Estudos Sociológicos. São Paulo: Companhia Editora Florense, 1973.
- PIAGET, Jean. Nascimento da Inteligência na Criança. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982. (1º edição:1936)
- PIAGET, Jean. O Juízo Moral na Criança. São Paulo: Summus, 1994. (1º edição: 1932).
- PIAGET, Jean. A Psicologia da Inteligência. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013. (1º edição: 1947)
- PIAGET, Jean. Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014. (1º edição: 1954)
- ZORZI, Analisa. Os sujeitos e o processo de (re) construção das Organizações. In: Universidade Luterana do Brasil. (Org.). Ciências Sociais nas Organizações. Curitiba: Ibpx, 2009, p. 21-30.

ZORZI, Analisa. Entre o Social e o Individual: As Trocas intelectuais e as Trajetórias Cognitivas no Desenvolvimento da Autonomia Intelectual. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

Recebido em: 26/02/2019

Aprovado em: 18/08/2019